

# 韓国中等教育日本語教師のビリーフの変化に関する研究

## - 因子分析による縦断的变化の考察-

星 摩美<sup>注1</sup>

### 要 旨

本研究は、韓国中等教育で実践する日本語教師を事例として、ビリーフの変化と国家が定めるシラバス「教育課程」が与える影響との関係を明らかにするため、2001年と2013年に行った質問紙調査の結果を分析したものである。分析は因子分析を用い、7つの属性ごとに尺度得点平均値を比較した。その結果、2001年に見られた新しい教育観の因子と伝統的な教育観の因子が、12年後には融合する形となっており、因子構造に大きな変化が見られた。しかし、韓国社会に根差す考え方と見られる「知識」「教師の役割」「正確さ」に関する因子も抽出された。また、属性による差は減少し、「教育課程」の理念が韓国中等教育で実践する教師たちの間に広く浸透してきたことが明らかになった。

## I. 研究の背景と目的

現在、日本語教育は国内外において広がりを見せ、その教育の場は、学習者をはじめ、教師、内容、方法などあらゆる面で多様化している。本稿では、世界第3位（国際交流基金2013）の学習者数を擁する韓国中等教育を取り上げる。韓国中等教育は、学習者数が韓国全体の8割を占め、国が定めるシラバス「教育課程」（日本の指導要領に当たる）に準じて行われている。本稿では、「教育課程」という文脈の中で実践している教師たちが「教育課程」によってどのような影響を受けているかについてビリーフに焦点を当て縦断的に研究する。

## II. 先行研究

### 1. ビリーフの定義と先行研究

ビリーフを捉える視点は、時代とともに変化してきている。第二言語習得の分野で

ビリーフ研究をしている Barcelos (2003: 26) は、ビリーフの定義が「意見、先入概念、誤解と同義語」という見方から、「メタ認知的知識」へ、そして「社会や文化の一部であり、ある社会における語学学習を表現するものである」(「内筆者訳」)へと変化したとしている。

この3つ目の見方について Negueruela-Azorala (2011) は、社会文化理論の視点と結びついているという。彼女 (前掲: 360) はヴィゴツキー派理論から「ビリーフとは、社会的な意味で歴史的なものである。つまり、発生において社会的なものである。」(筆者訳)としている。

また、バフチン派の理論から Dufva (2003: 138) は「ビリーフには基本的な多声性がある」とし、「例えば、言語学習に関するビリーフは、個人的、社会的、制度的視点や声があり、それらの声は、一人の人が持つ異なるビリーフの中にも見られるし、一つのビリーフの中にも共存することもある」(筆者訳)という。そして、その声の要素は、個人の経験や、コミュニティ全体の言語に対する態度、そして、言語教育や言語政策、カリキュラムやシラバス、そして教師の実践にかかわる議論ともかかわっているとする。

教師のビリーフは、養成課程での変化、新任者と熟達者の比較、学習者との比較、特定の教授理論との比較等の研究が行われている (Borg2006)。日本語教育でも、90年代から研究が行われているが、ビリーフを社会文化的アプローチの視点から捉えたものはこれまで見られない。Barcelos & Kalaja (2003: 237) は「言語学習は政治的歴史的文脈に埋め込まれたもので、学習者 (教師) の認識は例外なくこれらに関わっている。したがってビリーフはより広い社会政治的文脈に関わらざるを得ない」(筆者訳 ( ) は筆者による加筆) という。本稿では、ビリーフを社会文化アプローチの視点から、社会に起源を持ち、社会や制度など様々な要素の関わる複雑なものとし、韓国中等教育日本語教師を国家が定めるシラバス「教育課程」という文脈の中で捉え研究を進めていくものとする。

国家が定めるシラバスと教師の持つビリーフを比較研究したものに、アメリカ中等教育の外国語教育に関する国家シラバス (the Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century) との比較をした Allen (2002)、日本の高校英語教師のビリーフと文部科学省が推進したコミュニケーションアプローチ (以下 CA) を比較した西野 (2010) 等がある。

## 2. 韓国中等教育の日本語教育に関する文脈と先行研究

社会的文脈から韓国の日本語教育が歴史的文化的にいかに関与され、認識されてき

たかを研究したものに河先（2013）がある。河先は、教育課程や教科書を含む1945-2000年の文献から、戦後日本語教育に影響を及ぼしたものを「民族の主体性の確立」と「日韓関係」の二つであるとしている。戦後独立主権国家確立のため、韓国人としての精神に悪影響を及ぼすものとして日本支配の象徴である日本語は排除されたが、その後の「民族の主体性の確立」が日本語教育の再開と発展をもたらしたとする。そして「切っても切れない」日韓関係という認識から、80-90年代に入り対等で友好的な関係が築ける相手だと認識するようになったことが日本語教育発展の背景にあるとしている。

韓国中等教育での日本語教育は1973年に高等学校で開始され、1974年に公布施行された「第3次教育課程」（以下「第3次」、「第4次」以降も「教育課程」を略す）から教育課程に盛り込まれた。その後6回の改定が行われ、現在は「2009年改定」が適用されている。

各教育課程の特徴を「第3次」までは理解力中心、「第5次」はオーディオリンガル、「第6次」はCAの影響を受けた教育課程と性格付けしている（이덕봉1998）。特に「第6次」の改定は大きな転換で、①コミュニケーション教育の重視、②教師中心から学習者中心へ、③目標より過程の重視、④言語の正確性より流暢さの強調、⑤学生の自律学習の重視が大きな変更点であった。「第7次」は2002年から2011年まで最も長期に渡り施行されていた教育課程である。「第6次」を推し進め具体化したものだが、①文化の教育の重要性の強調、②IT化社会対応のためのネットでの情報検索能力が新たに加えられている。

2011年施行の現在の「2009年改定」では、グローバル化への対応が掲げられ、「学生の自律性と創意性の伸張」「生涯学習能力」「問題解決能力」「コミュニケーション能力」「情報活用能力」等の育成が明示された（교육과학기술부2009）。この改定での第二外国語教育の方向性に大きな変更はないが、第二外国語科目は選択必須科目から選択科目となった。

このように戦後再開発展してきた韓国日本語教育は2005年ごろを境に転換期を迎えたと考えられる。2005年以降の状況について、日本関連学研究動向を報告した金榮敏（2014）は、2005年頃までを「安定期・成熟期」とし、それ以降をこれまでとは異なる展開となっているとしている。その要因として、国内の日本語需要の減少、学齢人口の減少による大学構造改革、日韓関係の悪化、韓中の経済的・外交的関係の深化を挙げている。国際交流基金（2013）にも2009年から2012年にかけて中等教育の学習者数が18万人近く減少したとある。この要因として教育課程改定による選択科目への変更、韓国内での中国の存在感の増大、日本の経済状況や政治外交関係の悪化などが挙げら

れている。

このような文脈の中実践する韓国日本語教師に関する先行研究には以下のものがある。

まず、「第6次」の教育観の転換期の研究に、坪山他（1995）、王他（1998）、藤長他（1999）、이덕봉（1998）らがある。彼らは「教育課程」の目指すものと、教育実践、教材が大きく乖離するという問題をもたらししたことを指摘している。Li（1998）は中等教育の英語教師を対象に「第6次」に示された教授法が実現できない原因を探っている。CA 実現のためには教育に対する価値、態度の根本的な変化が必要であるとしているが、それには長い時間が必要だと指摘する。また、解決のための一つの方法としてEFLの国々が自らの手によって自身の国の教育観や社会背景にあった教授法を開発することを提言している。

中等教育日本語教師のビリーフを研究したものに杉本（2014）がある。杉本は2010年に教師と学習者に対する質問調査紙と、アクションリサーチ、インタビューからビリーフの調査を行っている。教師のビリーフは教育課程から影響を受け、コミュニケーションで活動的な授業を志向しているが、実際の授業では文法や知識重視の授業を行っている可能性があり、その要因として、学習者や教授環境の影響を指摘している。

また、星（2014）の教育課程が中等教育日本語教師のビリーフに与える影響の縦断的研究では、ビリーフには教育課程に沿った変化が見られたものの、教育課程の方向性とは異なる結果も出ており、変化が起きにくいビリーフがあることを明らかにしている。

久保田（2007）が行ったノンネイティブ日本語教師654名（59か国）のビリーフアンケート調査結果では、因子分析によって「正確さ志向」と「豊かさ志向」の因子を抽出し、地域や教授対象者、学習経験により差があることを明らかにしている。その中で韓国（中等教育の教師を含む86名）教師の傾向として自らが経験した学習スタイル（講義・訳読・暗記）から類推されるものとは異なり、「正確さ志向」が比較的低いことが示されている。

大学教師を対象としたものに2005年に調査を行った呉（2009）、2010年に調査を行った坪根他（2013）がある。呉は、質問紙調査により韓国人と日本人教師、韓国人学習者のビリーフを比較し、韓国人教師は日本人教師より教師中心で従来型の教授法を支持している傾向が見られたとある。坪根らは経験教師5名に対し「いい日本語教師」に関するビリーフ調査を行い、対学習者と教師の知識能力に関するビリーフがあり、情熱を持って行うという意識がもたれていることを明らかにしている。

Li（1998）の指摘のとおり教育や教師の在り方の変化は、長い時間を要するもので

ある。また、Borg (2006) はビリーフの形成や変化に関する研究について継続的長期的研究の必要性を強調している。本稿は、星 (2014) 同様、教師のビリーフに「教育課程」が与える影響を縦断的に研究することを目的としたものであるが、分析手法として因子分析を用い、因子構造の変化を探ることにより、より深く「教育課程」の影響をみることを課題とする。

### Ⅲ. 研究の方法と調査概要

本調査では韓国中等教育日本語教師のおかれた文脈の中で研究を進めるため、質問紙、インタビュー、授業観察で複合的にデータを収集した。その内、本稿は、2001年10月～翌1月と2013年8月～翌9月に行った質問紙調査結果を因子分析した内容について論ずる。

質問紙調査は、韓国中等教育日本語教師を①韓国人学習者としての特徴、②ノンネイティブ教師としての特徴、③教育課程に見る言語教育観という3つの視点で捉え、予備調査と坪山他 (1995)、王他 (1998)、藤長他 (1999)、이덕봉 (1998) らの先行研究を基に7分野44項目とした。そして Horwitz (1987) などを参考に5件法 (1:強く賛成する・2:賛成する・3:どちらともいえない・4:反対する・5:強く反対する) で作成した (星2014)。調査対象は韓国中等教育機関日本語現役教師とし、2001年は郵送、2013年は電子メールによる配布、研究会等での直接配布を行った。有効回答者数は、2001年265名、2013年調査101名<sup>注2</sup>である。

### Ⅳ. 分析と結果・考察

#### 1. 因子分析と因子の解釈

分析の手順は次の通りである。まず、2001年の調査結果に対し主因子法で因子分析を行った。この結果、因子抽出後の共通性が他と比べて低い0.2以下のもの (1, 27, 37の3項目) を除き、バリマックス回転<sup>注3</sup>を用いて2回目の分析を行った。その結果、抽出後の因子寄与が1.0以上の8因子を採用した。そして、各質問項目で、各因子において因子負荷量が最大値を示し、絶対値が0.3以上の質問項目を因子の解釈項目とした。

次に、得られた8因子について2001年と2013年調査の尺度得点平均値<sup>注4</sup>を求め、比較した結果、8因子中5因子で有意差が認められた<sup>注5</sup>。このことから因子の構造にも大きな変化が起きている可能性があるかと判断、2013年の調査結果に対し、2001年調査と

同じ方法と基準で再度探索的因子分析を行った（因子抽出後の共通性が0.2以下の35、36の2項目を削除）。その結果、12の因子を採用した。

### 1) 2001年調査における6因子の解釈

2001年の結果は、8因子<sup>18</sup>を持つ構造となった（表1、資料1）。

表1 2001年調査における8因子の質問項目と因子負荷量

	質問項目（質問項目順は負荷量の高順） （表中 $\alpha$ はクロンバックの $\alpha$ 係数を表す）	因子負荷量
第1因子（ $\alpha=0.64$ ） 「オーディオリンガルの志向」	19暗記は外国語習得に効果的な方法である。	0.553
	8 外国語学習で一番重要なのは、語彙の学習である。	0.487
	18反復学習はたくさんすべきである。	0.481
	33学習者によって授業スタイルを変える必要がある。	0.356
	24学習者は自分の学習進度を知るべきである。	0.336
	7 外国語学習で一番重要なのは、文法の学習である。	0.328
第2因子（ $\alpha=0.68$ ） 「新教育観実現の阻害要因」	22学生数が多ければコミュニケーション中心の練習はできない。	0.708
	21ある程度学習者のレベルが高くなければコミュニケーション中心の練習はできない。	0.697
	23学習者の学習動機が高くなければコミュニケーション中心の練習はできない。	0.597
	5 授業時間が多くなければコミュニケーション中心の練習はできない。	0.405
	30学習者は自分で問題を発見し、解決していくべきである。	-0.341
第3因子（ $\alpha=0.65$ ） 「コミュニケーション重視型授業志向」	11実際の場面を設定するロールプレイのような練習は外国語習得に効果的な方法である。	0.807
	12ゲームなどの練習は外国語習得に効果的な方法である。	0.666
	10学習者同士（ペアやグループ）の学習は外国語習得に効果的な方法である。	0.368
第4因子（ $\alpha=0.64$ ） 「教師主導型正確さ志向」	26初期の段階で誤りを訂正しなければ、あとで訂正するのは難しい。	0.686
	25誤用訂正は教師が行うべきである。	0.452
	29日本語を話すときには一つ一つの音を正確に発音するべきである。	0.381
	28日本語をうまく話すためには、文型を正確に覚えることが重要だ。	0.376
	31学習の理解を確認するためには韓国語に翻訳させるべきである。	0.333
第5因子（ $\alpha=0.61$ ） 「教科書依存型教師主導志向」	15教科書はその順序にしたがって教えるべきである。	0.76
	16教科書の内容はすべて扱うべきである。	0.704
	13授業は教師が主導するべきである。	0.307
第6因子（ $\alpha=0.48$ ） 「学習者自律志向」	34学習者は自分で学習目標、計画を立てるべきである。	0.608
	20授業の計画は教師が学生と相談しながらきめるべきである。	0.523
	35日本語や日本文化を知ることが重要だと考えている韓国人が多い。	0.305
第7因子（ $\alpha=0.52$ ） 「協働問題解決型学習志向」	41あなた（教師自身）が何かを学習するとき、グループで意見交換しながら協力して行う授業が好きだ。	0.704
	42あなた（教師自身）が何かを学習するとき、自分で問題を解決していくような授業が好きだ。	0.62
	40あなた（教師自身）が何かを学習するとき、指導者主導の授業が好きだ。	-0.337
第8因子 「発音学習重視」	9 外国語学習で一番重要なのは、発音の学習である。	0.725

第1因子は、暗記や反復による学習を効果的と捉え、語学学習に重要なものは語彙、文法という項目が並ぶ。学習者に合わせてスタイルを変える必要性があり、学習者に自律的に学習を管理することを求める項目が並んでいるが、学習者に合わせて授業をコントロールするのは教師である。1988-95年に施行された「第5次」の特徴である「オーディオリンガル法」の特徴とも重なることから、この因子を「オーディオリンガルの志向」とする。

第2因子は、コミュニケーション中心の練習の阻害要因が並ぶ。そして、「第6次」以降、推奨されている学習者の問題発見解決型の学習に負の値を示している。このためこの因子は「新教育観実現の阻害要因」とする。

第3因子は、「第7次」においてコミュニケーション重視の学習活動のため、具体的に明記されている授業方法項目が並ぶ。「コミュニケーション重視型授業志向」とする。

第4因子は正確さに関する項目が並び、その正確さをコントロールするのは教師である。そして理解確認のために翻訳法が使用される。「教師主導型正確さ志向」とする。

第5因子は教科書に関する項目と、教師主導の項目が入っている。이덕봉 (1998) 呉 (2009) や杉本 (2014) にも指摘がある教科書への依存が高く教師主導型の従来型の授業のスタイルが想像できる。このことから「教科書依存型教師主導志向」とする。

第6因子は学習者の自律性に関する項目が2項目あがり、環境に関する項目「日本語や日本文化を知することは重要だと考えている韓国人が多い」と並ぶ。学習者は自ら重要だと思う日本語に対し自律的に学習を進めていくという「学習者自律志向」とする。

第7因子は教師の学習スタイルに関する項目が並び、教師主導型のスタイルが負の値を示している。このことから、「協働問題解決型学習指向」とする。

第8因子は一項目、「発音学習重視」の項目となっている。

## 2) 2013年調査における12因子の解釈

2013年は、12因子で、2001年調査より複雑な構造を持つ結果となった(表2, 資料2)。

第1因子は、「第7次」においてコミュニケーション中心の学習活動を実現させるため、具体的に明記されている授業方法が高い負荷量を示している。そして、学習者の自律的学習の項目、日本語の学習に対する親和性の項目、「第6次」に明記されている曖昧さの許容に関する項目が並ぶ。しかし、第1因子で一番高い値を示しているのは反復に関する項目であり、暗記や教師の必要性の項目も入っている。教育課程の変化に沿う教授スタイルをとりながらも、伝統的に重視されてきたものも取り込まれており、実際に行われている現実的な教授スタイルなのではないかと考えられる。この因子を「折衷型教授スタイル志向」とする。

第2因子は、教師自身の好む学習スタイルで協働問題解決型の項目が2つと学習者の問題発見型学習の項目が並んでいるため「協働問題解決型学習志向」とする。

第3因子は、教師の役割に関する項目が並ぶ。教師は常に知識を持つものとして正確さを求められ、母語話者同様の日本語力が必要とされる。そして、教師自身も教師主導の学習スタイルを好んでいる。正確でなければならないため、学習者のレベルが高くなければコミュニケーション中心の練習はできないと考えている。ここからは知識伝授型の教師像が浮かぶ。よってこの因子を「知識伝授型教師指向」とする。

第4因子には、文法や語彙という言葉知識の重視、学習は試験によって影響を受け、学習は翻訳で知識の理解をするという姿が見えるため、この因子を「知識重視志向」とする。

第5因子は、学習方法に関して教師は自信を持っており、「第7次」で取り上げられるようになり、「2007年改定」からはその扱いが大きくなった「文化」に関する項目が並ぶ。そして、学習者によって教授スタイルを変えるという項目が入っている。教師が効果的だと考えていると思われる項目が並んでいることから、この因子を「効果的学習方法」とする。

第6因子は2001年第5因子と同様であるため、「教科書依存型教師主導志向」とする。

第7因子は「聞くことより、話すことがやさしい」の項目が高い値を示し、正確さに関する項目が3つ並ぶ。話すことと正確さが結びついた因子と考えられる。「第7次」にある「正確さより流暢さの重視」とは逆の方向性にあることから、「流暢さより正確さ志向」とする。

表2 2013年調査における12因子の質問項目と因子負荷量

	質問項目（質問項目順は負荷量の高順） （表中 $\alpha$ はクロンバックの $\alpha$ 係数を表す）	因子 負荷量
第1因子（ $\alpha = 0.81$ ） 「折衷型教授スタイル志向」	18 反復学習はたくさんすべきである。	0.652
	11 実際の場面を設定するロールプレイのような練習は外国語習得に効果的な方法である。	0.619
	12 ゲームなどの練習は外国語習得に効果的な方法である。	0.604
	10 学習者同士（ペアやグループ）の学習は外国語習得に効果的な方法である。	0.565
	24 学習者は自分の学習進度を知るべきである。	0.484
	2 日本語を勉強することは韓国人にとって他の外国語より易しい。	0.471
	27 聞き取りではっきりわからない部分が残っていても、意味がわかるならかまわない。	0.433
	19 暗記は外国語習得に効果的な方法である。	0.432
	3 外国語の学習には教師が必要である。	0.382



第2因子 ( $\alpha = 0.74$ ) 「協働問題解決型学習志向」	41あなた（教師自身）が何かを学習するとき、グループで意見交換しながら協力して行う授業が好きだ。	0.797
	42あなた（教師自身）が何かを学習するとき、自分で問題を解決していくような授業が好きだ。	0.763
	30学習者は自分で問題を発見し、解決していくべきである。	0.46
第3因子 ( $\alpha = 0.72$ ) 「知識伝授型教師志向」	17教師は学習者の質問に常に正確に答えられなければならない。	0.717
	39会話を教えるには母語話者教師のような日本語力が必要だ。	0.574
	40あなた（教師自身）が何かを学習するとき、指導者主導の授業が好きだ。	0.466
	25誤用訂正は教師が行うべきである。	0.444
第4因子 ( $\alpha = 0.67$ ) 「知識重視志向」	21ある程度学習者のレベルが高くなければコミュニケーション中心の練習はできない。	0.431
	7 外国語学習で一番重要なのは、文法の学習である。	0.637
	4 入試制度（試験内容も含む）によって授業が変わる。	0.593
	8 外国語学習で一番重要なのは、語彙の学習である。	0.563
第5因子 ( $\alpha = 0.76$ ) 「効果的学習方法」	31学習の理解を確認するためには韓国語に翻訳させるべきである。	0.481
	43あなた（教師自身）はどのように日本語を学習すればいいかわかっている。	0.688
	38外国語がうまくなるためには、その文化を知ることが必要である。	0.61
第6因子 ( $\alpha = 0.70$ ) 「教科書依存型教師主導志向」	33学習者によって授業スタイルを変える必要がある。	0.534
	15教科書はその順序にしたがって教えるべきである。	0.85
	16教科書の内容はすべて扱うべきである。	0.658
第7因子 ( $\alpha = 0.60$ ) 「流暢さより正確さ志向」	13授業は教師が主導するべきである。	0.419
	37日本語を聞いて理解するより、話すことの方が易しい。	0.623
	26初期の段階で誤りを訂正しなければ、あとで訂正するのは難しい。	0.468
	29日本語を話すときには一つ一つの音を正確に発音するべきである。	0.357
第8因子 ( $\alpha = 0.58$ ) 「学習者自律志向」	28日本語をうまく話すためには、文型を正確に覚えることが重要だ。	0.342
	34学習者は自分で学習目標、計画を立てるべきである。	0.741
第9因子 ( $\alpha = 0.59$ ) 「コミュニケーションな授業実現の阻害要因」	20授業の計画は教師が学生と相談しながらきめるべきである。	0.455
	22学生数が多ければコミュニケーション中心の練習はできない。	0.629
第10因子 ( $\alpha = 0.47$ ) 「日本語環境重視志向」	23学習者の学習動機が高くなければコミュニケーション中心の練習はできない。	0.599
	1 日本語の学習は日本で行うのが一番いい。	0.583
第11因子 「教師による目標設定」	32日本語の授業は日本語を使って行うべきである。	0.414
	6 学習目標は、教師が設定し、学習者に与えるべきである。	0.794
第12因子 ( $\alpha = 0.50$ ) 「学習時間と効果」	44外国語を勉強すれば、すべての人が外国語をうまく話せるようになる。	0.822
	5 授業時間が多くなければコミュニケーション中心の練習はできない。	0.504

第8因子は学習者の自律に関する2項目で、教師が支援しながら学習者が自律的に学習を進める「学習者自律志向」とする。

第9因子はコミュニケーション中心の練習を阻害する要因項目が2項目並んでいるため、この因子を「コミュニケーションな授業実現の阻害要因」とする。

第10因子<sup>127</sup>は、日本での学習の効果と、日本語授業での日本語使用の項目が並ぶ。このことから、日本語環境が学習に効果のあるものという見方を示していると考えられるため「日本語環境重視志向」とする。

第11因子は教師による学習目標の1項目であるため「教師による目標設定」とする。

第12因子は、外国語学習に対する楽観的な見方と「授業時間が多くなければ、コミュニケーション中心の練習はできない」という2項目が並ぶ。学習時間が多ければコミュニケーションをとるための語学力を身につけられると考えられている可能性がある。この因子を「学習時間と効果」とする。

### 3) 2001年調査, 2013年調査の因子及び因子構造に関する考察

注目すべき第一点は、やはり、第1因子の大きな変化である。2001年調査では学習者中心の考えへの配慮は見られるものの、「オーディオリンガルの志向」であったものが、2001年第3因子「コミュニケーション重視型授業志向」を取り込む形で、2013年の第1因子となっている。そこに「第6次」で明記されている曖昧さの許容、学習者の自律に関する項目も加わっている。これらは「第6次」の新しい教育観が浸透し、教師のピリーフも変化した現れであると考えられる。2001年第1因子の項目であった語彙や文法という知識に関するものが消えている一方で、反復、暗記といった項目は残っている。これは韓国中等教育という背景で実践する教師たちの持つかかなり強いピリーフの傾向と考えられる。中等教育の教師と学習者を対象にした杉本(2014)でも、教師の傾向として、この二つの項目は100%に近い賛成があり、この二つの項目に相関関係があると報告されている。そして、反復に関しては、学習者への調査においても同様の結果が報告されている。また大学の教師と学習者を対象にした呉(2008)でも、学習者調査では第2因子として、反復と暗記に関する「繰り返しの学習方法」が抽出され、教師調査においても、韓国人教師はこの2項目に強い賛成の傾向が現れている。日本の高校で英語を教える教師を対象にピリーフ調査を行った西野(2011)でも、CAの考え方に80%の教師が賛同しているにもかかわらず、暗記に関する項目で強い賛成の傾向が示されている。呉も西野も国内で行われてきた伝統的な教授法の影響を指摘している。伝統的に韓国社会に根ざすかなり強固なピリーフは、中等教育の「教育課程」という強い拘束力を持つ文脈においても、新しいものとともに新たな構造を作り上げ、残り続けていると考えられる。Li(1998)はEFLの国々が自らの手によって自身の国の教育観や社会背景にあった教授法を開発することを提言していたが、2013年第1因子は時間の経過が作り上げた、韓国社会を背景にした韓国自身の教育観を表した実践のあり方とも考えられる。

また、2001年第2因子であった「新教育観実現の阻害要因」が2013年には数を2項目に減らし、第9因子となっているのも大きな変化である。時間の経過とともに「教育課程」が受け入れられていったことの表れである。

2013年第2因子「協働問題解決型学習志向」は、2001年第7因子が単に教師自身の志向であったのに対し、学習者にとっての項目が加わり、第2因子となり影響力を増している。これは「2009年改定」でグローバル人材育成のための教育が目標として掲げられ、その中で目指される能力として、他者とのコミュニケーション力をもとに協働する能力や、問題解決能力が改めて強調されたことの影響であると考えられる。教師の志向が日本語を教授するスタイルとしても認知されてきたといえる。

2001年第6因子と2013年第8因子は、どちらも学習者中心・自律性の項目が2項目並ぶ「学習者自律志向」の因子である。2013年調査で「日本語や日本文化を知ること重要だと考えている韓国人が多い」という項目がなくなった原因としては、現在施行されている「2009年改定」により選択科目になったことや、中国との関係が深化したこと（金2014）が大きく影響していると考えられる。また、杉本（2014）では、大学入学のための試験（大学修学能力試験）の影響が学生の学習意欲と関係していることを指摘しており、試験での日本語選択率は下がり続けているという（金2014）。2013年第2因子「協働問題解決型学習志向」と同様、「2009年改定」の中で、自律的学習力が強調されているにもかかわらず、第8因子となっている要因として、韓国社会において日本や日本語に関しての関心が低くなり、学習者が日本語を自律的に学習することが難しい文脈が作られている可能性がある。

以上の因子の変化は「教育課程」の変化に沿うものであるが、沿わない因子も存在する。まず、目を引くのが正確さに関する因子で、2001年第4因子「教師主導型正確さ志向」と2013年第7因子「流暢さより正確さ志向」は正確さに関する3項目が共通している。それに加え、2001年では「教師が行うべきである」の項目が入り、2013年では「話すこと」に関連する項目が入っている。教師主導ではなくなったが、話すことと結びついた正確さへのこだわりが表れている。久保田（2007）では、韓国の教師の傾向として「正確さ志向」が比較的低く、教師の学習経験（講義・訳読・暗記型）から類推されるビリーフとは異なった傾向を示しているとする。また、杉本（前掲）では、教師は誤用訂正について寛容であるが、学習者が正確性を求めているとある。しかし、呉（前掲）では、学習者、教師ともに正確さに対し賛成傾向が示され、その要因として韓国社会の教育に対する考え方、入試制度があげられており、李（1998）でも、大学入学試験の影響によって誤用に関して、マイナス評価をする傾向が強いことが指摘されている。本調査においても、2013年には第1因子に聞き取りに関して曖

味さを許容する項目が入っており、第7因子になっているとはいえ、「正確さ」に関するものが教師のビリーフに影響を与え続けていることは間違いない。

「教育課程」とは異なる因子で、両調査に共通しているものに、2001年第5因子と2013年第6因子の「教科書依存型教師主導志向」がある。この因子は内部構造の変化がまったくなく、存在し続けている。杉本（前掲）の調査でも「教科書」に関する2項目には相関関係が見られている。また、呉（前掲）も、教科書依存の傾向を指摘している。この因子も韓国日本語教育の文脈における根強いビリーフの可能性がある。

また、「教育課程」とは異なる因子の中に、2013年に新しく現れた因子もある。第3因子「知識伝授型教師指向」、第4因子「知識重視志向」である。どちらも韓国における「第5次」以前の教育観を表しているものである。このような因子が、第3、第4因子という比較的影響力を持つ因子として現われている。呉（前掲）でも、やはり文法、母語への依存、教師中心で行われる教授法を支持する傾向が示されている。このことは、2001年第3因子「コミュニケーション重視型授業志向」や第6因子「学習者自律志向」第7因子「協働問題解決型学習志向」という「第6次、第7次」に沿った教育観が、2001年当時、中等教育日本語教師にとってマスターナラティブ<sup>注8</sup>（桜井2002）であった可能性を示していると考えられる。「第6次」が施行、「第7次」公示、施行直前の2001年当時、韓国社会の中では、研修等で強調されることも多かったと考えられる。時間が経過したことで社会の中で強調される機会が減り、2013年調査では本来教師自身が持っているビリーフに基いて回答した可能性は強く、教師中心、知識重視はやはり韓国社会の中で、ビリーフに大きな影響力を持つものであると考えられる。アメリカのスタンダードと外国語教師のビリーフを調査したAllen (2002) では、ビリーフ調査の結果として教師の持つビリーフは1999年に出されたナショナルシラバスのあらかず教育観とほぼ一致していた。しかしこの調査はシラバスが出された直後の1回の調査であり、調査結果とナショナルシラバスの一致がビリーフとの一致を表していると断定することは難しい。韓国中等教育日本語教育という文脈において12年が経過したことによって新しく出現したこの二つの因子の持つ意味は大きいと考える。

## 2. 因子と社会文化的背景との関係に関する比較結果と考察

本節では、2回の調査結果の因子と社会文化的背景による差を見るため、各因子の尺度得点平均値を求め、性別、学歴（学士と修士以上の2区分）、年齢（高校時代に受けた教育課程で分けた4区分<sup>注9</sup>）経験年数（教授開始時に施行されていた教育課程が「第5次」以前か「第6次」以降かで2区分）、地域（「ソウル及び京畿道」と「その他の地域」の2区分）、韓国国内及び日本での研修経験の有無の7つの属性（星2014）の

平均値の差を検定した。その結果、統計上有意差の認められた各年の属性と尺度得点平均項目数を表にまとめた（表3）。

表3 2001年調査, 2013年調査各因子の尺度得点平均値と有意差の認められた属性

2001年調査 ◎ (p < 0.1) ○ (p < 0.5)

	第1因子	第2因子	第3因子	第4因子	第5因子	第6因子	第7因子	第8因子
平均値	3.80	3.36	4.01	3.40	2.85	3.42	3.38	3.40
性別				○	○			○
年齢		○		◎	○			

2013年調査 ◎ (p < 0.1) ○ (p < 0.5)

	第1因子	第2因子	第3因子	第4因子	第5因子	第6因子	第7因子	第8因子	第9因子	第10因子	第11因子	第12因子
平均値	3.97	3.49	3.37	3.57	4.24	2.67	3.11	3.52	3.40	3.25	4.08	3.48
性別			○									
地域			◎	◎								

2001年調査において有意差が見られたのは、性別では、第4因子「教師主導型正確志向」と第5因子「教科書依存型教師主導志向」、第8因子の「発音学習重視」の3項目であった。年齢では、第2因子「新教育観実現の阻害要因」、第4因子「教師主導型正確志向」、第5因子「教科書依存型教師主導志向」の3項目で、全6項目となった。

2013年調査では、性別で第3因子「知識伝授型教師指向」、地域差で第3因子「知識伝授型教師指向」と第4因子「知識重視志向」の全3項目であった。

両年の結果で、有意差が見られたのは、いずれも伝統的な教育観に関わる因子である。このことから、新しい知識・教育観は、その受け入れ方に社会的な属性による差は小さく、社会に根差す伝統的な考え方のほうが、社会的な属性で差があることがわかる。この結果は、伝統的な考え方が「人間形成のかなり早い時期から文化的伝達のプロセスによって形成されてきたもの」（Pajares1992：325筆者訳）であり、個人が属する社会文化的文脈の影響を直接受けていることを裏付けるものであると考える。

また、2001年調査では、第2因子「新教育観実現の阻害要因」に年齢で有意差が見られたが、2013年では有意差がない。このことは、新しい知識、理念であった「教育課程」が12年という時間をかけ韓国中等教育の教師たちに定着してきた結果であると考えられる。

## V. まとめと今後の課題

2回の調査結果から、12年という時間を経て、「教育課程」の理念が韓国中等教育で

実践する教師たちの間に広く浸透し、定着してきたのではないかと考えられる。しかし、「教育課程」の理念とは相反する反復や暗記に対するビリーフが、新しい教育観と結びついた形で第1因子は成り立っていた。また、2013年調査では、第1、第2因子として「教育課程」の教育観が反映された因子が抽出されたものの、第3、第4因子には韓国社会の伝統的な考え方に関わる因子も新たに抽出された。久保田（2007:101）では、「国家レベルのカリキュラムは政治的時代的にも影響を受け、動的なものであることも否めない。ビリーフの根底に根づくまでの影響力を持ち得るかどうかの問題は難しい点が多い」とあるが、今回の結果は、Dufva（2003）のいう「ビリーフの多声性」、ビリーフの中に共存する社会的、制度的視点や声の表れを示していると考ええる。「ビリーフ体系の中に組み込まれた時期がより早いビリーフほど変わりにくい」（Pajares 前述）とあるように、家庭や学校での教育等の文化伝達のプロセスで獲得されたと考えられる伝統的な考え方は、12年という時間を経ても存在し続けている。保持されているビリーフというものは簡単に変化するものではなく存在し続ける。そして、新しい知識によって生まれた新しいビリーフは、すでに保持されているビリーフと結びつきビリーフシステムに取り込まれ、数を増やし、ビリーフのシステム自体が豊かになっていくものであるという可能性を、今回の縦断的調査結果は示している。

Phipps & Brog（2009）では、「質問紙調査によって得られる結果は理論や理念を反映したものを表し、教師の「どうあるべきか」を表すビリーフであるとしている。また、Negueruela-Azorala（2014）は、ビリーフは発生において社会的なものであるが、内在化のプロセスにおいて、動的個人的に変形されるものだとしている。

今回の結果は、質問紙調査によって得られた結果で、韓国の中高等教育という文脈の中でのビリーフの変化を縦断的に見たものである。この結果は、社会的なビリーフを表していると考えられるが、それが個人の中でどのように内在化され、ビリーフとして保持されているかは今後明らかにしていく必要がある。今後は、2回の調査で得られた質的データを分析し、今回の量的調査で得られた分析結果と合わせて考察し、韓国の中高等教育という文脈の中での、個人の中に内在化された、実際のビリーフの変化を明らかにしていきたいと考えている。

#### 【謝辞】

本論文執筆にあたり、統計に関して金沢工業大学教授神宮英雄先生にご助言をいただきました。また、調査のためご尽力、ご回答くださいました多くの先生方に感謝申し上げます。

【注】

- 1 金沢大学留学生センター 非常勤講師
- 2 回収率：2001年は37%。2013年は韓国日本語教育研究会に協力を仰ぎEメールでの配布を行ったため、正確な配布数は不明だが<sup>3</sup>、研究会の全会員数は約3000で、回収数は111である。
- 3 因子分析の回転については、バリマックス回転とプロマックス回転を行ったが<sup>4</sup>、因子を解釈するに当たり大きな違いはなく、本稿では直交回転であるバリマックス回転を採用した。
- 4 因子分析から得られた各因子の質問項目数がそれぞれ異なったため、尺度得点平均値を使用することとし、その算出は賛成を示す得点が高くなるように、質問紙のポイントの逆転処理を行い、因子負荷量が負の値を示した項目はさらに、その逆転処理を行った。
- 5 8因子の調査年別因子尺度得点平均値の比較結果

	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5	因子6	因子7	因子8
2001年	3.80	3.36	4.01	3.40	2.85	3.42	3.38	3.40
2013年	3.84	3.11	3.87	3.17	2.66	3.54	3.12	3.13
t 値	-.622	3.459	1.840	3.251	2.240	-1.838	3.216	2.687
有意確率	.534	.001	.068	.001	.026	.067	.002	.008

- 6 第8因子は1項目であるが、全体の因子構造を見ることが目的であり、因子負荷量が0.725と高いため、因子として解釈することとする。また、同じ理由から2013年の12因子もすべて解釈するものとする。
- 7 2013年第10因子では質問項目14が負荷量-.37（資料2）となっていたが、信頼性の検討のため算出したクロンバックの $\alpha$ 係数がこの項目を削除したほうが高くなったため、因子の解釈項目からは削除した。
- 8 マスター・ナラティブを桜井（2002：36）は「全体社会の支配的言説（支配的文化）をマスター・ナラティブと呼んで、社会的規範やイデオロギーを具現する語りに位置付けている」としている。本稿もこれによる。
- 9 2001年と2013年で調査協力者の年齢層が変化したため、2001年は4区分、2013年は3区分とした。

【参考文献】

- 王崇梁・長坂水晶・中村雅子・藤長かおる（1998）「韓国の高校日本語教師の教室活動に関する意識－大韓民国高等学校日本語教師研修参加者に対するアンケート調査報告」『日本語国際センター紀要』8, 111-127国際交流基金 日本語国際センター
- 金榮敏（2014）「韓国における日本語学・日本語教育の現状と展望」お茶の水女子大学第9回国際日本学コンソーシアム発表資料
- [http://www.cf.ocha.ac.jp/ccjs/consortia/9th/pdf/9th\\_consortium\\_abstract24.pdf](http://www.cf.ocha.ac.jp/ccjs/consortia/9th/pdf/9th_consortium_abstract24.pdf)（2016年1月11日）
- 久保田美子（2007）『ノンネイティブ日本語教師のビリーフの研究』明海大学大学院博士課程後期課程応用言語学研究科博士論文
- 国際交流基金（2013）『海外の日本語教育の現状 2012年度日本語教育機関調査より』くろしお出版
- 呉禮受（2008）『韓国人日本語学習者のビリーフに関する研究』名古屋大学大学院博士後期課程国際言語文化研究科博士論文
- 桜井厚（2002）『インタビューの社会学 ライフストーリーの聞き方』せりか書房
- 杉本香（2014）「授業改善と教師の成長のためのビリーフ研究－韓国中等教育における日本語教師と生徒を対象に－」慶尚大学大学院 博士学位論文
- 坪根由香里・小澤伊久見・八田直美（2013）「韓国人経験日本語教師の対学習者ビリーフを探る－「いい日本

- 語教師」に関する PAC 分析の結果から」『大阪観光大学紀要』13, 67-78
- 坪山由美子・前田綱紀・三原龍志 (1995) 「大韓民国高等学校新『教育課程』模擬授業の試み」『日本語国際センター紀要』5, 69-84国際交流基金 日本語国際センター
- 西野孝子 (2011) 「コミュニケーション・アプローチに関する日本人高校英語教師の信条と実践」『JALT Journal』33(2), 131-155
- 藤長かおる・中村雅子・長坂水晶・王崇梁 (1999) 「韓国の高校日本語教師の教授スタイル調査」『日本語国際センター紀要』9, 103-121国際交流基金 日本語国際センター
- 星摩美 (2014) 「日本語教師の持つピリーフの要因と変化に関する縦断的研究－質問紙調査に見る韓国中等教育における国家シラバス「教育課程」と日本語教師のピリーフ－」『人間社会環境研究』28 33-50
- Barcelos, A. M. F. (2003). Researching Beliefs about SLA: A Critical Review. In P. Kalaja and A.M.F. Barcelos (Eds.). *Beliefs about SLA: New Research Approaches*, 7-33 Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Barcelos, A. M. F. & P. Kalaja (2003) Conclusion: Exploring Possibilities for future Research on Beliefs about SLA. In P. Kalaja and A.M.F. Barcelos (Eds.). *Beliefs about SLA: New Research Approaches*, 231-238 Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Negueruela-Azorala,E.(2011) Beliefs as conceptualizing activity: A dialectical approach for the second language classroom. *System*, 39, 359-369
- Allen, L. Q. (2002) Teachers Pedagogical Beliefs and the Standards for Foreign Language Learning. *Foreign Language Annals*, 35, 518-529
- Borg, S. (2006) *Teacher Cognition and Language Education*, London: Continuum
- Horwitz, E.K. 1987 Surveying Student Beliefs about Language Learning. Wenden,A. & Rubin, J. (eds.), *Learner Strategies in Language Learning*. 119-129 London: Prentice Hall Regents.
- Dufva, H. (2003) Beliefs in Dialogue: A Bakhtinian View. In P. Kalaja and A.M.F. Barcelos (Eds.). *Beliefs about SLA: New Research Approaches*, 131-151 Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Li, Defeng. (1998) It's Always More Difficult Than You Plan and Imagine: Teachers' Perceived Difficulties in Introducing the Communicative Approach in South Korea. *TESOL Quarterly*, 32/ 4 677-703
- Pajares, M. F. (1992) Teacher's Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Education Research*, 62/ 3 307-332
- Phipps, S. and Borg, S. (2009) Exploring tensions between teachers' grammar teaching beliefs and practices. *System*, 37, 380-390
- 교육 과학 기술부 (2009) 「제2외국어과교육과정(최종수정)」국가 교육 과정 정보 센터  
<http://ncic.re.kr/nation.index.do> 이덕봉(1998)  
『日本語教育의 理論과 方法』서울:시사일본어사



資料1 2001年調査 因子分析 回転後の因子行列と共通性・因子寄与・累積寄与率

項目	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5	因子6	因子7	因子8	共通性
19 暗記は外国語習得に効果的な方法である。	.553	.076	.111	.135	.175	-.049	-.111	.135	.461
8 外国語学習で一番重要なのは、語彙の学習である。	.487	.014	.055	-.026	.048	-.048	.042	.371	.441
18 反復学習はたくさんすべきである。	.481	.075	.189	.100	.063	-.010	-.061	.054	.372
33 学習者によつて授業スタイルを変える必要がある。	.356	.065	.120	.176	-.136	.256	.103	-.072	.417
24 学習者は自分の学習進度を知るべきである。	.336	.137	-.005	.199	-.036	.266	.048	-.068	.441
7 外国語学習で一番重要なのは、文法の学習である。	.328	.238	-.213	.112	.305	-.027	.247	.127	.503
22 学生数が多ければコミュニケーション中心の練習はできない。	.054	.708	-.050	.154	.080	.010	.034	.097	.579
21 ある程度学習者のレベルが高くなければコミュニケーション中心の練習はできない。	-.046	.697	.037	.146	.120	.010	.013	.030	.600
23 学習者の学習動機が高くなければコミュニケーション中心の練習はできない。	.180	.597	.073	.109	-.066	.116	.081	-.069	.450
5 授業時間が多くなければコミュニケーション中心の練習はできない。	.147	.405	-.191	.018	-.004	-.088	-.055	.177	.346
30 学習者は自分で問題を発見し、解決していくべきである。	.152	-.341	.115	.179	-.108	.300	.164	-.090	.379
11 実際の場面を設定するロールプレイのような練習は外国語習得に効果的な方法である。	.136	-.006	.807	.039	.010	.051	.044	.065	.710
12 ゲームなどの練習は外国語習得に効果的な方法である。	.022	-.080	.666	.039	.017	.000	.117	-.095	.562
10 学習者同士（ペアやグループ）の学習は外国語習得に効果的な方法である。	.247	.072	.368	.057	.041	.111	.236	.161	.345
26 初期の段階で誤りを訂正しなければ、あとで訂正するのは難しい。	.052	.186	.110	.686	.102	.029	.019	-.016	.580
25 誤用訂正は教師が行うべきである。	.189	.226	-.075	.452	.234	-.227	-.051	.111	.472
29 日本語を話すときには一つ一つの音を正確に発音するべきである。	.047	.135	-.022	.381	-.027	-.011	.032	.281	.360
28 日本語をうまく話すためには、文型を正確に覚えることが重要だ。	.319	.069	.086	.376	.072	-.051	.095	.182	.351
31 学習の理解を確認するためには韓国語に翻訳させるべきである。	.266	.067	-.059	.333	-.006	.195	.104	-.103	.322
15 教科書はその順序にしたがって教えるべきである。	-.012	.069	.072	.006	.760	-.027	.016	.103	.663
16 教科書の内容はすべて扱うべきである。	.174	.040	-.009	.145	.704	.017	.071	-.052	.601
13 授業は教師が主導するべきである。	.303	.165	.163	.099	.307	-.154	-.030	.011	.505
34 学習者は自分で学習目標、計画を立てるべきである。	-.034	.048	-.026	-.004	.022	.608	.067	-.028	.402
20 授業の計画は教師が学生と相談しながら定めるべきである。	-.022	.095	.084	-.030	.011	.523	.063	.124	.362
35 日本語や日本文化を知ることが重要だと考えている韓国人が多い。	-.035	.036	.104	.071	.061	.305	.008	-.063	.378
41 あなた（教師自身）が何かを学習するとき、グループで意見交換しながら協力して行う授業が好きだ。	-.024	.040	.059	-.049	.052	.076	.704	.082	.575
42 あなた（教師自身）が何かを学習するとき、自分で問題を解決していくような授業が好きだ。	-.001	-.050	.147	.090	.003	.102	.620	-.019	.469
40 あなた（教師自身）が何かを学習するとき、指導者主導の授業が好きだ。	.122	.090	.115	-.026	.128	.244	-.337	.106	.562
9 外国語学習で一番重要なのは、発音の学習である。	.156	.060	.006	.081	.047	.066	.045	.725	.588
因子寄与	1.999	1.975	1.629	1.591	1.554	1.436	1.286	1.097	
累積寄与率	4.88	9.89	13.67	17.54	21.33	24.84	27.97	30.65	

## 資料2 2013年調査 因子分析 回転後の因子行列と共通性・因子寄与・累積寄与率

項目	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5	因子6	因子7	因子8	因子9	因子10	因子11	因子12	共通性
18 反復学習はたくさんすべきである。	.652	.086	.108	.131	.173	.079	.111	.015	.065	.108	-.073	-.059	.551
11 実験の場面を仮定するロールプレイのような練習は外国語習得に効果的な方法である。	.619	.449	-.001	.130	.319	.040	-.238	-.031	.166	-.046	.085	.042	.802
12 ゲームなどの練習は外国語習得に効果的な方法である。	.604	.185	.083	-.027	-.082	.117	-.127	.106	.008	.079	.102	.186	.509
10 学習者同士（ペアやグループ）の学習は外国語習得に効果的な方法である。	.565	.562	-.038	.022	.120	-.011	-.062	.154	.066	.153	.003	.084	.724
2 学習者は自分の学習進度を知るべきである。	.484	.061	.109	.147	.181	.059	-.013	.258	.074	.006	.126	-.054	.398
24 日本語を勉強することは韓国入国にとって他の外国語より易しい。	.471	-.085	.027	.159	.211	.150	.239	.001	.243	.080	.147	-.057	.467
27 聞取りでは聞き取れない部分が残っていても、意味がわかるならかまわない。	.433	.253	.079	.016	.212	.191	.061	.230	.034	.060	-.018	.115	.518
19 暗記は外国語習得に効果的な方法である。	.432	-.201	.097	.273	.247	.001	.409	.018	.188	.072	.185	.116	.628
3 外国語の学習には教師が必要である。	.382	-.228	.325	.040	.154	.040	.185	.030	.077	-.182	.080	.181	.472
41 あなた（教師自身）が何かを学習するとき、グループで意見交換しながら協力して行う授業が好きだ。	.070	.797	-.041	-.052	.035	.005	.188	.120	-.056	.033	.069	.160	.730
42 あなた（教師自身）が何かを学習するとき、自分で問題を解決していくような授業が好きだ。	.119	.763	-.008	.004	-.004	-.060	.043	.162	.023	-.022	-.053	-.106	.654
30 学習者は自分で問題を発見し、解決していくべきである。	.197	.460	.166	-.037	.135	-.128	-.114	.251	.005	.414	-.070	.008	.572
17 教師は学習者の質問に常に正確に答えなければならない。	.082	.115	.717	.084	.224	.216	-.079	.145	-.008	-.163	.065	.097	.715
39 会話を教えるには母語話者教師のような日本語力が必要だ。	.137	.101	.574	.093	.190	.092	.082	-.043	.117	.303	.067	.065	.545
40 あなた（教師自身）が何かを学習するとき、指導者主導の授業が好きだ。	.132	-.242	.466	.158	.087	.106	.265	-.083	.024	.047	.034	-.019	.419
25 融用訂正は教師が行うべきである。	.172	.124	.444	.136	-.086	.176	.153	.081	.124	.120	.395	.020	.519
21 ある程度学習者のレベルが高くなければコミュニケーション中心の練習はできない。	-.066	.092	.431	.213	-.090	.244	.023	-.146	.415	-.166	.175	.105	.576
7 外国語学習で一番重要なのは、文法の学習である。	.016	-.008	.022	.637	.057	.078	.258	-.095	.118	-.115	.071	.102	.611
4 入試制度（試験内容も含む）によって授業が変わる。	.337	.014	.225	.593	.136	-.133	-.107	.103	.034	-.024	.081	.152	.676
8 外国語学習で一番重要なのは、語彙の学習である。	.190	.155	.137	.563	.066	-.079	.054	.140	.196	.268	.127	.114	.612
31 学習の理解を確認するために韓国語に翻訳させるべきである。	.065	.143	.148	.481	.085	.119	.056	.031	-.114	.099	.030	-.115	.341
43 あなた（教師自身）はどのように日本語を学習すればいいかわかっている。	.165	.072	.165	.135	.688	-.041	.073	.018	.100	.161	.092	.122	.618
38 外国語がうまくなるためには、その文化を知ることが必要である。	.360	.015	.209	.086	.610	-.086	-.072	.115	.013	.036	-.030	.154	.624
33 学習者によって授業スタイルを変える必要がある。	.288	.112	.065	.119	.534	.099	.067	.434	.086	.001	.056	.045	.616
15 教科書はその順序にしたがって教えるべきである。	.130	.006	.091	-.001	.044	.850	.062	-.097	.077	.111	.003	-.038	.783
16 教科書の内容はすべて扱うべきである。	-.013	-.064	.071	.042	-.058	.688	.106	.030	.020	-.038	.032	.004	.463
13 授業は教師が主導するべきである。	-.093	-.360	.283	.094	-.040	.419	.344	.118	.267	.034	.133	.060	.631
37 日本語を聞いて理解するより、話すことの方が易しい。	-.094	.069	.037	-.017	.076	.071	.623	.012	.005	-.093	.090	.037	.439
26 初期の段階で繰り返す訂正しなれば、あとで訂正するのは難しい。	.106	.117	.105	.273	.148	.241	.468	.054	.105	.092	.144	-.009	.453
29 日本語を話すときには一つ一つの音を正確に発音するべきである。	.070	.161	.159	.121	.276	.190	.357	-.024	.183	.234	.122	.194	.454
28 日本語をうまく話すためには、文型を正確に覚えることが重要だ。	.298	.172	.177	.250	.013	.153	.342	.134	.032	.159	.309	.017	.499
34 学習者は自分で学習目標、計画を立てるべきである。	.162	.193	.017	.022	.132	.188	.062	.741	.099	.058	.043	.042	.687
108 授業計画は教師が学生と相談しながら定めるべきである。	.108	.249	-.093	.110	.005	.053	.097	.455	.210	.016	-.152	.202	.424
22 学生数が多いればコミュニケーション中心の練習はできない。	.130	.021	.037	-.033	.029	.066	.011	.109	.629	.083	.245	.015	.507
23 学習者の学習動機が高くなればコミュニケーション中心の練習はできない。	.201	-.078	.257	.094	.182	.053	.182	.131	.599	.004	-.123	-.066	.587
1 日本語の学習は日本で行うのが一番いい。	.219	.013	.047	.133	.166	.080	-.069	.058	.096	.583	.086	.065	.471
32 日本語の授業は日本語を使って行うべきである。	-.033	.169	.222	.023	.001	.228	-.298	.394	-.026	.414	.095	.004	.557
14 教師は学習者に効果的な学習法を教えるべきである。	.198	.131	.014	.268	.225	.078	.067	.241	.201	.370	.178	-.065	.465
6 学習目標は、教師が設定し、学習者に与えるべきである。	.089	-.010	.135	.143	.106	.014	.015	-.116	.154	.010	.794	-.043	.736
44 外国語を勉強すれば、すべての人が外国語をうまく話せるようになる。	.049	.082	.103	.005	.217	-.036	.110	.039	-.072	.151	.093	.822	.793
5 授業時間が多くなくなればコミュニケーション中心の練習はできない。	.245	-.095	.137	.361	.001	.027	.064	.032	.263	-.325	.226	.504	.725
因子寄与	3.421	2.716	2.210	2.093	1.966	1.892	1.771	1.6626	1.524	1.450	1.357	1.314	
累積寄与率	8.15	14.61	19.87	24.86	29.54	34.04	38.26	42.13	45.76	49.21	52.44	55.57	

# **Study on the change of Korean secondary school Japanese language teachers' belief**

## **- Observation of a longitudinal change by factor analysis-**

Mami Hoshi

### **Abstract**

This study is an analysis of the results from the surveys by questionnaire on Korean Japanese language teachers working for Korean secondary schools, conducted in 2001 and 2013, in order to clarify the change of teacher's belief and its relationship with the influence of "the national syllabus". The analysis was made by a factor analysis, comparing average factor scale scores in each of seven attributes. As the result, there were major changes in factor structure, such as the fusion, after twelve years, of new and traditional educational views seen in 2001. On the other hand, factors related to "knowledge", "Teacher's role" and "accuracy" which can be viewed as the idea rooted in traditional Korean society also emerged. Also, difference depending on attributes diminished, it was clarified that the principle of "the national syllabus" had infiltrated widely among teachers working in Korean secondary education.